

gának a rendszertani elgondolásnak következményei nyitnak ilyen egészen széles területre kilátást.

A szerző szerint „a nevelés nekünk való módjának és szervezésének kidolgozása voltaképpen a magyar neveléstan és a magyar szervezéstan, azaz művelődéspolitikai kialakulását jelenti. Az általa megkívánt *nemzeti nevelés* felé, ahol „az elgondolásban és végrehajtásban” jogos helyhez jut „minden sajátosság, amely a neveléstudomány egyetemes követelményeit érvényre juttatja”, még hosszú az út. „Ha a magyar nevelői gondolkodást . . . a maga egészében nézzük, általános jellemvonását nem láthatjuk másként; még ma is a tudományosságot megelőző, azt előkészítő korszakban él.”

Ezt az utat azonban éppen Imre Sándor nevelésügyi szemlélete tette járhatóvá. Az ő legutóbbi műve háritott el minden akadályt a kutató tudós, az adatokat gyűjtő és feldolgozó munkatárs elől. A remélhetőleg mind nagyobb körre kiterjedő és mind több tudományos megismeréssel rendelkező nemzetismeret művelői éppúgy lekötelezettjei maradnak Imre Sándornak, mint a neveléstudomány magyar munkásai.

Tettamenti Béla dr.

A cselekvő iskola néhány gyakorlati problémája.*)

Intézetünk folyóiratának, „A Cselekvés Iskolájá”-nak folyó tanévi 3—4. számában *Dr Várkonyi Hildebrand* „A cselekvő iskola lélektani alapjai” c. értekezésében körülírta azokat az alapelveket, melyek a mai modern iskolák tervszerű és tudatos működését determinálják. Meghatározta: a) cselekvő iskola egyéni munkát kíván a tanulótól, elsősorban tehát nem a személytelen ismeretté preparált anyag tudomásul vételét, hanem annak személyes feldolgozását; b) a cselekvő iskola másik jellemzője a spontán tevékenység, amikor a cselekvés kezdete és vége a tanuló lelki mozgásaiból adódik; c) végül a cselekvő iskola egész berendezkedésével álljon az alkotó munkára való nevelés szolgálatában. Ennek eszköze a dolgok lényegére irányuló fantázia (kombináló) képesség.¹

* A „*Szegedi Pedagógusok Köré*”-nek f. évi április hó. 26-iki ülésén tartott előadás. Az Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola Gyakorló Iskolájának 1934/35. tanévi Értesítőjéből.

¹ A Cselekvés Iskolája, III. évf. 3—4. szám, 108—109. oldal.

Nagy szükség van az ilyen tudományos alapnormákra, mert az ú. n. munkaiskolai módszertani törekvésekben éppen az a baj, hogy többen kellő tudományos felkészültség és tisztánlátás hiányában kívánnak hozzányulni e szétágazó, sokoldalú problémához. Általában többször tapasztalhatjuk egyes pedagógusoknál, hogy egy-egy ügyes didaktikai fogásban mindjárt munkaiskolai gondolatot vélnek felfedezni. Éppen *Dr. Baranyai Erzsébet* is felemlíti a Pedagógiai Szeminárium 1933. évi számában közzétett „Új iskolai módszere Amerikában“ c. tanulmányában², hogy egyes kiváló iskolákban végzett hospitálások alkalmával a látogatók közül többen csak a tanárok munkáját figyelik, tőle várnak a modern tanítás címe alatt csillogó mutatóvonalakat, holott — minden tanítási módszer bírálatánál elsősorban azt kell számbavennünk, *mit és hogyan csinált a tanuló, a gyermek.*

A tudományos, alaptevő problémák ismeretének hiányában történhet meg az is, hogy többen azt hiszik, hogy a cselekvő oktatás kérdése alig néhány éve előráncigált pedagógiai mozgalom, holott annak lendülete is már évtizedekre nyulik vissza; más részről innen van az is, hogy a jeles szakférfiak is tanulmányokat írnak e kérdésről annélkül, hogy a legújabb kutatásokat is számba vennék. Keresik e pedagógiai törekvés történeti kifejlődését, szívesen szállnak vissza a múltba, eljutnak Kerschensteinerig és Gaudig-ig, de nem szólnak Decroly-ról, Claparède és Ferrière-ről, hazánkban Nagy Lászlóról, pedig ha modern nevelési és tanítási elvekről kívánunk szólni, ezekhez a kiválóságokhoz kell fordulnunk, mint világító fényforrásokhoz.

Ez esetben már nem fogjuk olyan gyakran emlegetni a köztudatba átment munkaiskolai kifejezést sem, hanem inkább szólnunk majd a cselekvő (aktív) iskoláról, mely elnevezés P. Boven át, Claparède és Ferrière munkássága alapján jobban kifejezi a modern iskola egész lelkületét.

Meg kell azt is állapítanunk, hogy az ú. n. munkaiskolai törekvések propagálói között sokan vannak olyanok is, akik e kérdés sokfelé ágazó szempontjait csak mások gondolatain át ismerik, holott érdemileg csak azok láthatják tárgyilagosan e problémát, ki ilyen szellemben működő intézeteket már megfigyelhettek, főleg, ha ilyen irányú munkálkodásokban aktíve maguk is részt vettek.

Részben innen van, hogy az új iskolai törekvések egy hosszú múlt után még ma is sokfelé szétágazó értelmezésekhez, sőt félreértésekhez vezetnek, egyéb gátló körülmények mellett

² Pedagógiai Szeminárium. Szerkeszti: Ozorai Frigyes dr. 1933. év, VIII. füzet, 44. oldal.

megakadályozván ezáltal is e nemes mozgalom szélesebbkörű, hatékonyabb elterjedését.

Innen van, hogy hazai viszonylatban főleg a természettudományi tárgyaknál legfeljebb csak az ú. n. munkáltató-tanítás növekedő térhódításáról szerezhetünk öröndetes tudomást a nélkül, hogy egyes szórványos esetektől eltekintve, éppen Claparède és Ferrière szellemében: *az alkalmazott lélektan törvényeit és megállapításait figyelembe vevő, a gyermek lelki strukturájához, a gyermeki lélek fejlődésének törvényeihez alkalmazkodó, a gyermek egész szellemi és erkölcsi habitusát átható nevelési rendszert mutató iskolákról beszélhetnénk.*

Előadásunk végén röviden majd megállapítjuk, hogy a már említett okok mellett ennek a negatívumnak mik a tényleges előidézői, de mielőtt ezt tennénk, szólnunk kell most már arról, hogy mit is várhat az iskola a mai kor modern pedagógiájától, melyek azok a főbb elvek, melyek a cselekvés iskoláját valóban a gyermek áhíttos otthonává avatják.

Mint gyakorlati pedagógus, a kérdést elsősorban módszertani szempontból nézem és a lélektani megokolásokat csak annyiban említem, amennyiben azok a cselekvő iskola belső életében magatartásunkat, didaktikai és nevelői eljárásainkat érintik, illetőleg magyarázzák.

A továbbiakban tehát három kérdésre kell feleletet adnunk: I. *mik a panaszok a ma iskolája, az ú. n. tanuló-iskola ellen, illetőleg, melyek az új iskola lényeges ismertető jegyei;* II. *milyen módszertani és nevelési elvek érvényesüljenek általában az új iskola gyakorlati pedagógiájában;* végül III. *meg kell állapítanunk azokat az okokat is, melyek az új iskolák elterjedését és kifejlődését megakadályozzák, illetőleg gátolják.*

*

I. Ha az első kérdésre kívánunk megfelelni, akkor az idevágó irodalom adatainak nagy tömegéből a következő lényeges jegyeket absztrahálhatjuk.

A ma iskolája ellen az az egyik panasz, hogy benne az emlékezet túlzott megerőltetésével az értelmi nevelés dominál. A ma iskolája a tanulókat befogadó (receptív) lényeknek tekintve: egy túlsúlyolt, a gyermeki lélek strukturájához nem igazodó tantervi anyagon át, az érzelmi és akarati élet dinamikus erőinek kihasználása nélkül, egyhangú módszeres eljárásaival egyoldalú intellektualizmusra nevel és nem járul hozzá ahhoz, hogy a fejlődő gyermek sajátos természetadta erőinek megfelelően testi és lelki együttesében boldog, harmonikus lényké kibontakozhassék.

Az új iskola ezzel szemben az egyoldalú értelmi nevelés helyett a gondolkodás kifejlesztésére helyezi a főszűlyt, arra törekszik, hogy a tanulóban a kutató szellemet és az ítélőképesseget fejlessze ki, hogy érzelmi életének gazdag szépségeit fel-

tárja, hogy alkotó fantáziáját kialakítsa, hogy szociális együttérzését, a közösség, a nemzethez való tartozandóságnak érzelmeit ápolja és tudatossá tegye.

A régi iskola verbalistikus irányú, benne a szakember elsősorban a tantárgyi érdekek szempontjait keresi s a tankönyvek széttördelt adatain és tudományos rendszerezéseken át mennél nagyobb ismerettömeg átadására törekszik. Ezen munkája közben nincs eléggé tekintettel a tanuló természetes ösztöneire, érzelmi és akarati életére, a tanulók érdeklődésére s az egyes fejlődési ciklusoknak megfelelően a gyermek egyéniségét jellemző lelki funkciókra.

Az új iskola a tanuló spontán teremtő tevékenységét állítja a nevelés és tanítás központjába, arra törekszik, hogy a tanuló amennyire lehet, önálló *szellemi és kézi tevékenységeken át, egyben érzelmi és akarati életéből és érdeklődéséből fakadó dinamikus hatásokon keresztül formálja ki sajátos életét.*

Az új iskola egyben számba veszi, hogy a tanítást az egyes fejlődési ciklusoknak megfelelően a fejlődési korokban domináló lelki funkciók szerint kell berendezni s a foglalkoztatás tárgyait és anyagát, valamint a tanítás módszerét is a fejlődés követelményeihez kell alkalmazni.³

A régi iskola egyhangú, meg-megismétlődő belső életével elsősorban mint oktató intézet hat, viszont az új iskola a nevelést hangsúlyozza, azon van, hogy belső berendezkedéseivel is mennél életteljesebbé, meghittebbé, vonzóbbá tegye a gyermek iskolai életét. Benne nagy szerepe jut az együttes munkának, a fegyelemtartás és együttélés is a tanulók szociális együttérzésén és bizonyos önkormányzatán épül fel.

A régi iskolában tömegtanítás folyik, ez az iskola alig törekedhetik a tanulók egyéniségének alaposabb megismerésére, az új iskolában viszont a hangsúly mindig a növendék tevékenységére esik, azért arra is törekszik, hogy gyermeklélektani és módszeres eljárásokon át egyénenként is megismerje a gyermeki lélek struktúráját, hogy a tanításnál és nevelésnél a gyermek sajátos hajlamait és képességeit is számba vegye.

A régi iskola nevelője a szaktanár, aki elsősorban szaktárgyának érdekeit át ítéli meg a tanulót, az új iskola nevelője a kutató gyermekbúvár, ki a gyermektanulmányozás tükrén át nézi a gyermeket.

A régi iskola fegyelemtartója a parancsoló tekintély és engedelmesség, az új iskola éltető eleme a mindent átértő és segítő szeretet.

³ Nagy László: Didaktika gyermekfejlődéstani alapon. Ismertette: Kratofil Dezső. A Cselekvés Iskolája III. évf. 1–2. és 3–4. szám, 72–79. és 173–180. oldal.

Az új iskola egész szelleme egy tudatos nagy tendencia arra, hogy a gyermek istenadta testi és lelki öröksége tervszerűen kiválasztott és átgondolt nevelő program alapján és a nevelőnek a gyermekhez simuló áldozatos személyiségén keresztül mennél egészségesebb irányban kifejlődhessék.

Szembeállítva így a régi iskola és új iskola jellemző vonásait, minden félreértés elkerülése végett meg kell jegyeznünk, hogy a régi iskola elnevezés nincs időszerűséghez kötve; a múltban is voltak új iskolák s a jelenben is vannak régi iskolák, még pedig annál nagyobb mértékben, mennél kevésbbé közelítik meg azok az új iskola nevelő szellemét.

Meg kell jegyeznünk, hogy a két iskolatípus jellemző jegyeinek szembeállítása szükséges volt: az ellentétek nagyok, de az iskolák különös viszonyai szerint többé-kevésbbé mindig áthidalhatók.

*

II. A fentiek után azokról a *gyakorlati feladatokról* kell szólanunk, melyek az új iskola belső életében és módszertanában várnak megoldásra.

Itt mindenekelőtt szóba kerül az *új iskola elhelyezése*.

Kétségtelen, hogy az új iskolák elsősorban Rousseau, a filantropisták, Pestalozzi és Fröbel megtermékenyítő pedagógiai gondolatai nyomán keletkeztek. Jelszó, a gyermek öröklött, természetes ösztöneihez és a természethez való visszatérés, ezért ez iskolák külső elhelyezésükben is olyan berendezkedést kívánnak, hol e két feltételnek minden akadály nélkül megfelelhessenek. A kaszárnyaszerű épületek helyett a szabad természetbe kihelyezett családszerű internátusok alakulnak, hol a tanulók több-kevesebb tagból álló családokban élnek le változatos napi életüket. Itteni egész életük csupa aktivitás, élmény, hol a rendszeres tanulás mellett az intézethez kapcsolt műhelyekben, laboratóriumokban, kertészetben a fizikai és kutató munkákra is bő alkalom nyílik. Az iskola nevelő programjába tervszerűen van beillesztve a sport, a játék, a megfigyeléseket nyújtó kirándulások, valamint az érzelmi nevelést nyújtó zene, ünnepélyek, színielőadások és egyéb szórakozások.⁴

A tanulók tevékeny részt vesznek az iskola napi programjának zavartalan külső biztosításában, szociális és erkölcsi nevelésüket a tanulók bizonyos fokú önkormányzata is támogatja. Az ilyen iskolák többnyire a Miss Parkhurst által megszervezett ú. n. Dalton-rendszerrel dolgoznak, hol minden tantárgynak külön terme van, ahol a tanulók a tárgy természetének megfelelő felszerelésekkel és eszközökkel, továbbá könyv-

⁴ Dr. Kenyeres Elemér: Az új iskola és pedagógiája. Magyar Pedagógia, 1928. évf. 1—2. szám, 11 oldal.

tárakkal kapnak indítást tervszerűen összeállított problémakörök megoldásain át a szemináriumszerű munkákhoz. A kollektív együttműködést biztosító ú. n. magyarázó órákon kívül az ilyen iskolákban külön órák vannak beállítva az egyéni kutató munkák elvégzésére, a vezető tanár által irányított és összeállított problémaköröknek életteljes feldolgozására.

Anélkül, hogy a különböző újiskolai tanítási rendszerekre itt kitérhetnénk (melyeknek sokszor exkluzív programja ügyis csak kivételes feltételek mellett valósítható meg), meg kell jegyeznünk, hogy tényleg az ilyen szabadlevegős, a természetbe elhelyezett internátusos nevelőintézetek tekinthetők a legideálisabb iskolatípusoknak, hol a tanulók a szervesen felépített egész napos **programm** összeműködő nagyszerű együttműködésükben élvezhetik az intézet nevelő ténykedéseit.

Az ilyen iskolák külföldön eléggé elszaporodtak (École Internationale, Landeserziehungsheimek, Odenwald-Schule, Sanderson világhírű nevelő intézete, stb.); hazánkban a szintén kies környezetben elhelyezett Dr. Domokos Lászlóné leányliceuma, a Nemes-féle kerti iskola, valamint itt említhetők fel az ú. n. szabadlevegős iskolák is; ilyenek az Aréna-úti polgári leányiskola, a kissvábhegyi, a rózsadombi, kaposvári, soproni, szombathelyi elemi iskolák, a Baar-Madas leányliceum, a gödöllői premontrei gimnázium stb.

Az új nevelés gyakorlati problémái azonban ilyen ideális környezet és elhelyezés hiányában is megközelíthetők, mert elvégre is, az *iskolai munka értékét elsősorban az iskolában folyó teroszerű munkaprogramm, az iskola tudatos nevelő rendszere és a nevelők személyiségei biztosítják*. Ilyen értelemben a modern iskolák közé számítandók mindazok az iskolák, melyek a tanulók érdeklődését és cselekvő képességét helyezik az iskola élet középpontjába, Ferrière meghatározása alapján mindazok az iskolák, melyek metodikailag és teleológiaiilag életszerűek, vagy, ahogy Dr. Domokos Lászlóné meghatározza: mindazok az iskolák, amelyekben „a tanulás nem mechanikus folyamat, hanem érzelmi feszültséggel átfűtött akarati processzus.”⁵

Első kérdésünk az lesz, *mit tehet az iskola a tanuló öntevékenysége kialakítására*. Kétségtelen, hogy a tanuló az önálló munka elvégzésére sok tekintetben még képtelen, a tanulót az öntevékenységre rá kell nevelni, illetőleg az iskolának olyan helyzeteket kell teremtenie, olyan módszeres eljárásokat kell alkalmaznia, hogy a tanulóban az öntevékenység tényleg megnyilatkozhassék.

Elméletileg itt számba kell vennünk a cselekvő iskolában alkalmazható tanítási módszereket s az öntevékenység szolgálá-

⁵ Dr. Domokos Lászlóné: A tanárok kutató munkája. Az Új Iskola Értesítője, 1930/31. év, 7. oldal.

tába állítható pedagógiai munka egymásba kapcsolódó fázisait.

A *cselekvő iskolában követendő módszer* általában kétféle lehet; az osztály összességét foglalkoztató ú. n. kollektív módszer, illetőleg az egyes tanulók egyéni foglalkoztatásán felépülő módszer.

A kollektív módszer viszont ismét háromféle lehet: a közlésen alapuló demonstratív, vagy előadási módszer, ahol a hangsúly mindig a tanár munkáján van; a rávezető, vagy kérdve-kifejtő (heurisztikus) módszer, ahol a tanulók a tanár egymásba kapcsolódó, sokszor körmönfont kérdései alapján az ismereteket minden nagyobb önállóság nélkül „felcsipegetik”; végül a tanulók öntevékenységein felépülő kutató módszer, ahol mindig a tanulók munkája áll a középpontban.⁶

A cselekvő iskolában elsősorban ez a módszer dominál, bár a tárgyak és problémák természete szerint igen sok esetben a másik két módszert sem mellőzhetjük s több alkalommal azok csak együttesen érvényesíthetők.⁷ A tanulók önálló kutató munkájával szemben azonban meg kell jegyeznünk, hogy őket a munka technikájának elvégzésébe (akár szellemi, akár produktív alkotó munkára gondolunk itt), be kell vezetni. Itt jegyezzük meg, hogy a típusokon bemutatott eljárásokkal, illetőleg az *analógiák alapján* többé-kevésbé mindenkit be lehet az alkotó munkálatokba vezetni.⁸

Az említett tanítási formák és módszerek figyelembe vétele mellett most már a *tanár pedagógiai munkájának a következő fázisai vannak a munka iskolában*: Beszámoló a felvetett problémával kapcsolatos észlelésekről (élményekről), tapasztalatokról, előzetes munkálatokról, megfigyelésekről. A probléma megfejtése (az új anyag közös feldolgozása), az eredmények megállapítása és együttes megfogalmazása. A megoldás eredményeinek bírálata, begyakorlása (rögzítése), gyakorlati életbe helyezése. A következő óra anyagának kitűzése (felszólítás újabb megfigyelésre, anyaggyűjtésre, az előzetes munkálatok elvégzésére).

Kétségtelen, hogy a tanítás ilyen menete mellett a tanárra nehéz feladatok hárulnak, mert az ilyen munkatervek összeállítása igen nagy körültekintést, gondosságot, a fogalmak tisztán látását, lélektani ismereteket kívánnak és sok külön munkát rónak a tanárra. Az ilyen óravázlatok szelleme és tartalma dönti el, hogy milyen berendezése is van a modern iskolának,

⁶ Lásd részletesen: Dr. Loczka Alajos: A kémiai oktatás alapelvei a középiskolákban c. könyvét. 5. fejezet. Ismertette: Kratofil Dezső. A Cselekvés Iskolája, 1934/35. év, II. évfolyam, 285—290. oldal.

⁷ Szenes Adolf: A munkaiskola mérlege. A Cselekvés Iskolája, 1934/35. tanév, 7—8. szám.

⁸ Dr. Lechnitzky Gyula: Alkotó munkára nevelés. Bpest, 1914.

itt dől el, hogy a tanár mennyiben tudja megvalósítani a cselekvő iskola invenciózus munkáját és mennyiben tud megbirkózni azokkal a nehézségekkel, melyeket a tanterv kötöttsége, a tanulók nagyobb létszáma, az iskola felszerelésének hiánya és egyéb gátló körülmények támasztanak. A tanár ezen munkáján dől el az is, hogy az általa készített munkaprogramok alkalmasak-e minden tekintetben arra, hogy azok tényleg teret nyújtsanak a tanulók spontaneitásának.

Fentebbi elméleti megállapítások után lássuk most már, hogy gyakorlatilag mik mutatják a tanulók öntevékenységet.

Itt a következőkről kell szólnunk:

A tanulók munkafüzetéről. A cselekvő iskolában igen fontos szerep jut az ú. n. munkafüzeteknek. A modern tanítás lényeges eszközei ezek. Általában minden tantárgynál használják. A munkafüzetekbe kerülnek bele felsorakozó egymásutánban az óráról-óra-ra tárgyalt anyagrészeknek gondos, átgondolt szempontok szerint összeállított vázlatai. Ezeket az összefoglaló vázlatokat a tanár és tanuló közös munkájuk eredménye gyanánt együtt állapítják meg s rögzítik meg a munkafüzetben. A vázlatok megrögzítésénél igen fontos szerepe van a rajzolásnak, a beragasztásoknak és egyéb a tárgy természetéhez igazodó ábrázolásoknak, táblázatos kimutatásoknak, grafikonoknak, stb.

A rajz, mint kifejező eszköz, igen fontos szerepet tölt be a cselekvés iskolájában; ügyszólván egy tárgy sem nélkülözheti, a természettudományi és mennyiségtani tárgyaknál pedig kifejezetten nélkülözhetetlen.

Iskolánk szaktanárai kidolgozták a földrajz, a természetrajz és fizikai tanításának rajzi menetét, melyek bizonyára gyümölcsöző befolyást gyakorolnak a cselekvő oktatás kutató szellemének biztosításában.

A munkafüzeteknek azonban a fenti fontos cél mellett még egyéb rendeltetésük is van. Ide írja be a tanuló és rögzíti meg a tanítási anyag problémáival kapcsolatos megfigyeléseit, adatgyűjtéseit, házi munka gyanánt feldolgozott kísérleteit és feladatait, fogalmazásait, kronológikus-, összefoglaló-, rendszerező és emlékeztető tábláit; ide ragasztja be főleg a földrajz, történelem és magyar irodalommal kapcsolatban saját gyűjtése folytán a tárgy problémaköréhez tartozó színes képanyagot.

A munkafüzetek e szerint a cselekvő iskolában igen nagy fontosságúak; a munkafüzetek híven mutatják a tanár munkájának menetét, az alkalmazott metódust, az invenció irányát és tartalmát, de a füzetek a tanulók önálló munkája alapján hűen adják vissza a gyermek lelkületét és egyéniségének bizonyos meghatározó jegyeit.

Intézetünk tanári testülete tervbe vette, hogy főleg a földrajzzal, mennyiségtannal és természettudományi tárgyakkal kapcsolatban ú. n. problémákat adó füzeteket fog kiadni. Ezek

a füzetek az említett tárgyak körébe eső tanmenetszerű probléma-gyűjteményeket tartalmaznák. Kétségtelen, hogy ezek irányító hatással lesznek majd az érintett tárgyak módszertanának tervszerű kialakulására, mert hisz a cselekvés iskolájában a kutató munkára nevelő problémakörök kiszemelése és összerakása a legnehezebb feladat. Nagy tapasztalat, átgondolás, koncentráció és gondosság kell a problémák összeállítására. A cselekvő iskola szelleme ugyan kizárja azt, hogy az egyes iskolákban ugyanazon minták szerint dolgozzanak. Ezeknek a füzeteknek nem is lehetne más céljuk, mint az, hogy irányt adjanak, gondolatokat és kezdeményezéseket termeljenek s a főbb elvekben bizonyos szükségzerű és meghatározó tényeket és elveket lerögzítsenek. Erre az utóbbira azonban éppen a szétágazó és sokszor téves vélemények miatt feltétlenül szükség van. A cselekvő iskola praktikumai lennének ezek, lendületes, elindító és inspiráló aktivitások.

A továbbiakban a cselekvő iskola két másik jellemző berendezkedéséről kell megemlékeznünk, a *munkáltató tanításról és a csoportoktatásról*. Mindkét módszeres berendezkedés lényege a tanulók önmunkássága.

A gyakorlatba átment elnevezés szerint munkáltató tanításról elsősorban a fizika és a vegytan körében szólhatunk; itt célszerű berendezkedés mellett valamennyi tanuló egyidőben, de külön-külön dolgozik. A munkáltató tanításnak elsősorban ismeretmegállapító feladata van.

A csoportoktatásban a tanulók csoportokba szétosztva dolgoznak s rendszeren külön-külön egy részletproblémát oldanak meg, hogy a részletekből most már a kitűzött feladat megoldását együttes összefogó munkájukkal biztosítsák. — A csoportoktatásnak tanítási célja mellett még kimondott nevelői feladata is van: a tanulók közötti szolidaritásnak és szociális együttérzésnek a kialakítása és ápolása. A csoportoktatás csaknem az összes tárgyak tanításában lehetséges, így biológia, a földrajz, a mennyiségtan, fizika, kémia, háztartástan, gazdaságtan, szlőjd, és rajz körében, de éppen úgy a humán tárgyak tanításában, az irodalomban és történelemben, valamint az idegen nyelvek tanításában.

Mindkét módszertani eljárásról csak röviden szólhatunk.

A *munkáltató tanításnak* ma már meglehetősen irodalma van,⁹ s főleg a fizika és vegytan tanításában többé-kevésbé kialakult szempontok irányítják. Egy külön előadás keretében is alig lehetne az itt elfogadott és kialakult módszeres elveket részle-

⁹ Lásd részletesen: Dr. Loczka Alajos már említett (°) könyvét. Ismerette: Kratofil Dezső A Cselekvés Iskolája 1934/35. évi III. évfolyamának 9—10. számában, 504—509. o.

tesen ismertetni. Megállapíthatjuk, hogy a középiskolákban is kezd elterjedni. Bizonyos már, hogy csak mérsékelt tempóban lehet alkalmazni s hogy a munkáltató órák mellett nagyobb számmal kollektív-demonstratív órákat kell tartani. Egy három órás tárgynál 15—20 munkáltató óra elég. Vannak a módszernek ellenségei is, főleg azok körében, kik soha sem próbálták. A tanár részére kétségtelenül munkatöbbletet jelent; a probléma kiválasztása, tervszerű összeállítása és kivitele tiszta tudást és sok tapasztalatot kíván. Pedig a munkáltató tanítás javítja a tanár módszerét is. A legegyszerűbb eszközökkel is megvalósítható. A módszer felkarolása tisztán a tanár ambícióján és azon múlik, hogy vállalja-e a tanár azt a többletmunkát, mellyel a nevelés ügyének hivatásánál fogva tartozik.

A munkáltató tanításnál a tanuló legértékesebb ösztönéhez, az érdeklődéshez szözlöttünk, benne a tanuló saját munkájának eredményét látja és ez a tény lelkét örömmel és boldogsággal tölti el. Élményszerű kapcsolatai pedig felejtethetetlenek, ismeretei tudatosabbak, világosabbak és maradandóbbak lesznek. A kutató munkásság útja ez, mely a gyermeket önálló gondolkodásra és tisztánlátásra neveli.

A munkáltató tanítás mellett valamivel részletesebben kell szölnünk a *csoportoktatás módszeres elveiről*, mert ez az oktatási mód nálunk még kevésbé ismeretes s a gyakorlatban nem nyert még megfelelő alkalmazást. A külföldi újrendszerű iskolák azonban, mint általánosan elfogadott és szükségszerű módszert alkalmazzák. A csoportmunkában a tanulók alkalmas berendezkedés mellett kisebb-nagyobb (de soha sem túl nagy) csoportokban oldanak meg benső közösségükben s rendszeren egy kiválóbb, vezetőbb egyéniségű tanuló irányítása mellett egyes különálló, vagy összefüggő részletproblémákat, a tanár bizonyos elindító, lendítő kezdeményezésével, de a tanulók mennél jobban érvényesülő aktivitásaik alapján. Pl. a földrajzban: homokasztali feldolgozása az Erdélyről tanultaknak, vagy az Északkeleti Felvidék feldolgozása az Északnyugati Felvidék le-tárgyalása után analógiák alapján; vagy a természetrajzból: botanikus kertünk életközösségének megfigyelése és leírása; az ujszegedi-park fáinak megadott szempontok szerint való megismerése; kirándulásaink anyagának feldolgozása különböző szempontok szerint más-más tanulócsoporthoz által, (itt jegyezzük meg, hogy egy kirándulás összegyűjtött anyagáról többet lehet a tanulókkal beszéltetni, mint egy egész holt szertárról), a méhek életének megfigyelése iskola-kertünkben, stb.; mennyiségtani feladatok megoldása, földmérés-tani feladatok elvégzése négyes-ötös csoportokban, példák kombinálása a letárgyalt ismeret-körökből, egyes testek leírása, rajzolása vezérkérdések, illetőleg a meglévő ismeretekhez kapcsolódó analógiák alapján; a kémia körébe tartozó egyes gyakorlati problémakörhöz a megfelelő

megfigyelések, észlelések előzetes összegyűjtése stb.; igen nagy jelentőséget nyer a csoporttanítás az idegen nyelvek tanításában (modern, egyénileg vezetett intézetek csak ezt a módszert használják); valamint még külön az irodalom és történelem tanításánál, pl. egy tanév folyamán az osztályból külön csoportok alakulnak Arany János, Mikszáth Kálmán, Petőfi Sándor, Móra Ferenc, Herczeg Ferenc néhány művének, a tanár által megjelölt bizonyos szempontok szerint való feldolgozására, a szaktanár utasításai, illetőleg előzetes megbeszélések, vagy előre kiadott vezérkérdések alapján. Munkájuk bevégezése után a csoportok az egész osztály előtt együtt számolnak be. Ilyen irányban indított el nemrégiben egy figyelemreméltó mozgalmat *Vajthó László* is, „*A tanítás problémái*” c., lapunk hasábjain is ismertetett munkáiban.¹⁰ Ilyen problémakörök adódnak különösen a történelemből egyes jellemző korok, művelődési viszonyok, kimagasló férfiak jellemzésére az egyes csoportok részére megjelölendő külön részletproblémák megoldásával, szintén a tanár vezérkérdései és megfelelő szakkönyvek alapján, hogy a részletproblémák beszámolásával a kijelölt témakör jellemző vonásait az osztály előtti beszámolással a vezető tanár irányítása mellett homogén anyaggá összeállítsák. A folyó évben kitűnő téma adódott erre, egy Rákóczi Ferenc emlékünnepegy anyagának a tanulók öntevékenységén át való összegyűjtésében és megrendezésében.

Itt megállapíthatjuk, hogy ilyen csoport-munkák elvégzésétésénél csak a tanári kar közös munkájával évenként megállapított program alapján tűzhetjük ki az elvégzendő feladatokat. A túlzásoktól, a tanulók túlságos igénybevételétől óvakodnunk kell, bár itt legtöbbször a tanulók olvasmányainak ilyen nevelői célba való tervszerű beállításáról van szó, tehát a gyermekek legkedvesebb foglalkozásáról.

A csoportoktatás ismeretgyűjtő, fogalomtisztázó, főleg neveléslelektani feladatai és eredményei kétségkívüliek. Az együtt dolgozás termékenyítő impulzusai, a várható eredmény sikerének öröme, a munkaközösségen belül megnyilatkozó érvényesülési vágy, a munkában megnyilatkozó önfegyelmzés, az önálló felfedezések és cselekvések lendítő ereje, az érdeklődés feszültsége, nemkülömben a munka elvégzésében megnyilatkozó szolidaritás, szociális összeműködés és segítség mind olyan értékek, melyek sok elrejtett kincset tárnak fel a nevelő előtt a gyermek lelkéből.

A csoportmunka érvényesülhet az iskolai ünnepélyeknek megrendezésében, külföldi levelezések lebonyolításában, a tanulók önkéntes szabad munkatársulásaiban: az önképzőkörben

¹⁰ Vajthó László: *A tanítás problémái*. Ismertette: Dr. Kratochfill-Baróti Dezső *A Cselekvés Iskolája* 1934/35. évi III. évf. 3-4., 7-8. és 9-10. számaiban.

az ifjúsági Vereskeresztben, a sportkörben, a cserkész csapatban és egyéb ifjúsági alakulatban.¹¹ Eger város állami polgári fiúiskolájában pl. az ezermesterek ifjúsági társulása arra vállalkozik, hogy szülői tanáruk vezetése mellett az iskolában lévő kisebb javítási munkálatokat maguk végzik el s ők készítenek el egyes apróbb berendezési tárgyakat is.

A cselekvő iskola további egyik legfontosabb feladata még a *tanévvégi kiállítások megrendezése*, melyek a modern iskolák programjából ki nem maradhatnak.

Ezek a kiállítások az alkotó munka szolgálatába állíthatnak. E körbe tartoznak tehát a rajz, a női kézimunka, a szülői kiállítások és a tanulók kollektív gyűjtései mellett még *különösen* azok a munkálatok, melyek egyfelől az egyes tantárgyak körében tanév közben végzett alkotásokat, másfelől egy, a tanév elején a tanári kar által előre kidolgozott s évről-évre váltakozó munkaterv alapján elkészítendő külön produktív munkákat mutatják. Már itt megjegyezzük, hogy *itt nem közügyesítő munkálatokról van szó, hanem tisztán és elsősorban a tanítás és nevelés céljaiba bekapcsolódó, a tanulók aktivitását és teremtő fantáziáját mutató és fejlesztő, megragadó alkotásokról.*

Ezek az alkotó munkák lehetnek fogalomtisztaizásra szolgálók, pl. a tanulók olajos agyagból és egyéb szükséges apróbb tárgyakból elkészítik a földrajzi alapfogalmakat, vagy teszem Szeged város térképét, Csongrád vármegye plasztikus képét, a Dunántúl hegyi- és vízrajzi térképét, a Balatont és környékét, vagy teszem, az északi és déli sarkvidéket a felfedezők útjainak megjelölésével; a természetrajz tanításánál pl. a szív keresztmetszetét, egyes állatok földalatti lakásait, a cserebogár fejlődését, a mezei zsálya megporzását, a lepke bélcsatornájának működését, a vipera koponyáját; vagy a geometriából fogalomtisztaizáló modelleket, vagy mozgatható készülékeket, egyes lényeges mozgás-jelenségek bemutatására; ide számíthatók a kémia és fizika körébe tartozó egyes alkotások is, pl. a szappanfőzés, krumplicukorgyártás fázisai, stb. Az alkotó munkálatok körébe tartoznak továbbá az önálló összefoglalásokat mutató munkálatok, pl. a Föld vagy hazánk ásványkincsei lelőhelyeinek megjelölése az ásványok feltüntetésével; valamely ország terményei, vagy növény- és állatvilága áttekinthető térképeken és ábrázolásokban; a kivitelt és behozatalt, vasúti és vízi útat mutató térképek. Vagy a rendszerező és a koncentrációt mutató munkákból a gerincesek öt körének összefoglalása: csont-

¹¹ Dr. Domokos Lászlóné: Tájékoztató a gyermektanulmányi alapon álló Új iskoláról. Igen részletesen tárgyalja a problémát Dr. Domokos Lászlóné „A Gyermek” 1934. évfolyamának 4—6. számában lévő: Öntevékeny munkacsoportok az osztálytanításban c. átfogó tanulmánya.

vázaik, végtagjaik, emésztőszerveik, vagy vérkeringésük alapján; a víz, az O, a N, a szénsav körútja, a csúszómászók elterjedése, a kőszénkátrány melléktermékei, összefoglaló színes ábrázolásokban; vagy a tölgyfaerdő élete, a bükkerdő, vagy a gabonaföld élete gyűjtések és koncentráció alapján. Ide tartoznak az egyes tárgyaknál megállapított eredmények és összehasonlításokat mutató, a meteorológiai elemek megfigyelését rögzítő grafikonok, táblázatok, rajzok. Itt kell megemlítenem a múlt tanév végén a *Dr. Domokos Lászlóné* vezetése alatt álló budapesti Uj-iskola leánylíceumának kiállítási anyagát, melyek a Dunántúl, az Alföld és Erdély egyes etnográfiai viszonyainak plasztikus élethű ábrázolásait mutatták. Valóban cselekvő alkotásokról van itt szó, mert meg kell gondolnunk, hogy az ilyen alkotások elkészítését megelőzőleg kutatásra, gyűjtésre, tervezésekre, rajzolásra, tehát széleskörű és sokoldalú szellemi munkára van szükség.

Vannak többen, kik a fent felsorolt munkákban tisztán kézügyességet és csak munkatechnikát látnak, pedig kétségtelen, hogy itt elsősorban rendkívül fontos konstruktív munkáról van szó, egy olyan elgondolásról, mely a cselekvő iskolák módszertanától elválaszthatatlan. Meg kell gondolnunk, hogy ezek a munkálatok magukon hordják a gyermeki léleknek minden báját, hogy a tanulók egyéni erői, gondolataik, ízlésük, kutató-, teremtő-fantáziájuk és technikai ügyességük nyilatkozik meg e munkákban. Meg kell gondolnunk, hogy az új nevelésnek elsősorban ilyen módon kell alkalmakat adni kutatásokra, felfedezésekre, cselekvésekre és ezek útján szellemi és ábrázoló alkotásokra. Számba kell vennünk azt is, hogy a tanulók munkafüzeeteiből, fogalmazványaiból, rajzaiból, de főképpen produktív alkotásaikból lehet elsősorban következtetni a tanulók egyéni különbségeikre, ezekből lehet egy osztályközösségen belül megállapítani a különböző típus-különbségeket, a tanulók strukturális adottságait. Itt jegyezzük meg, hogy a produktív alkotások igen szerény eszközökkel is előállíthatók. A túlzások természetesen itt is kerülendők, az iskola életében a nevelők átgondolt, szabályozó, tervszerű és összhangzó együttműködése óv meg bennünket az eltorzító káros kilengésektől.

Midőn felemlítjük még, hogy egy modern iskolában a botanikus kert, a mezőgazdasági telep, a felszerelt szőlőjdműhely, — leányok részére a veteményes kert, a háztartási munkahelyek, a cselekvő oktatásnak és nevelésnek szintén nélkülözhetetlen tényezői, felvett problémánk kifejtésével kapcsolatban még három fontos kérdésről kellene szólni: az *intuíciónak* a *modern nevelés szolgálatában való szerepéről*, továbbá arról, hogy *mit tehet és milyen eszközöket használhat fel a nevelő, mint pszichológus a tanuló lélektani vizsgálatainál*, valamint a teljesség kedvéért

szólanunk kellene még a *nevelőnek a tanulók szociális nevelését kialakító közreműködéséről is*. Mindezek a problémakörök hozzátartoznak még a modern iskola belső életéhez és sok gyakorlati és módszertani kérdést is érintenek.

*

II. Mai előadásom anyagát azonban ezeknek a kérdéseknek rövid tárgyalása is túl nagyra duzzasztaná s így röviden még csak célkitűzésem harmadik kérdésére kell felelnem: *mi az oka annak, hogy a modern cselekvő iskolák szelleme még nem terjedhetett el kellőképpen s mi az oka annak, hogy a tevékeny iskoláknak a pedagógusok körében is sok ellensége van.*

Az első okot abban látom, hogy a nevelők pályájukra való előkészületükben a cselekedtető oktatás és nevelés módszertanának átértéséhez egyetemi, vagy szakiskolai tanulmányaik alatt még nem kapnak elegendő előkészítést, vagy ami még fontosabb, elindító, lendítő erőket. A modern iskolák nevelői pedig csak lélekбúvárok lehetnek, olyan pedagógusok, akik otthonosak a nevelés-lélektani problémákban, a gyermektanulmányozás kérdéseiben s kik egész lényükben ránevelődtek a gyermeki lélek megértésére.

Eltételezve attól, hogy minden nemes gondolat megszületéséhez idő kell s még több idő szükséges a gondolatok gyakorlati megvalósulásához, az új nevelési elvek lassú terjedésének másik oka az, hogy ez a módszer több munkát, nagyobb áldozatot kíván a nevelőktől, különösen addig, míg a módszer útvesztőiben el nem igazodva, személyiségünkön át ki nem építettük azt a helyes irányt, melyen át most már tudatos önállósággal irányíthatjuk építő, konstruktív nevelői munkánkat.

Anatole France mondja, hogy „minden kis gyermek egy félreismert lángész; emberfölköfti erővel veszi birtokába a világot. Semmi sem hasonlítható ehhez az első életerőhöz, az ébredő léleknek ehhez az első megrezdüléséhez.”¹² Ennek a mondásnak szépségét és igazságát valamennyien átérezzük. A nevelésnek tehát olyannak kell lennie, hogy a teremő égne e csodás misztériumát: a gyermeket, a született energiák nagyszerű lendületében megtartsa és tovább fejlessze. Az új-iskola ezért küzd és hinnünk kell, hogy a jövő mindig több ilyen nevelőt termel ki nemzetünk részére.

Kratofil Dezső.

¹² A Jövő Utjain. Szerkesztik: Nemesné M. Márta és Baloghy Mária. I. évf. 1. szám, 10. oldal.